

# El dictat de la frase a primer cicle d'educació primària

Miquel Àngel Mas Mas,  
CEIP s'Auba

**L**a combinació de la teoria, la pràctica i l'avaluació, amb el temps i la constància, pot conformar una nova forma de fer i entendre una pràctica determinada. Des d'aquesta perspectiva, l'equip de suport del CEIP s'Auba intenta ensenyar l'escriptura de frases dirigides.

## QUÈ ENS PROPOSAM?

Saber què hem d'ensenyar a les escoles amb els objectius prescrits i les guies i llibres de les editorials ho tenim bastant clar; ara bé, com ensenyar-ho no està tan mastegat. Professionalitzar més aquest **com ensenyar** des d'un enfocament més tècnic i no tan intuïtiu, des dels organismes de formació pertinents, crec que és una necessitat que cada vegada reclama més el seu lloc. En aquest article vull descriure una manera d'ensenyar a escriure frases dirigides (dictades), des dels següents objectius:

Escriure frases amb separació de contingut (de paraules dins la frase).

Escriure frases amb les mínimes errades perceptives i lingüístiques dins la paraula (omissions, substitucions, inversions...).

Des del CEIP s'Auba, l'equip de suport amb els nins i nines de primer cicle i des d'un agrupament homogeni intranivell, s'aplica una dinàmica concreta de fer classe per treballar el dictat, sempre i quan l'escriptura natural de les paraules ha assolit cert automatisme, els processos cognitius base per a l'escriptura estan assolits i la lectura fonològica és relativament correcta.

**“El docent escriu una frase a la pissarra i amb aquesta es fan un grapat de jocs de caire fonològic i de separació de contingut.”**

## DESENVOLUPAMENT D'UNA CLASSE

El docent escriu una frase a la pissarra i amb aquesta es fan un grapat de jocs de caire fonològic i de separació de contingut. Finalment la frase s'esborra i els alumnes l'escriuen al quadern; i des d'aquí a les imprescindibles etapes de la generalització.

a) Anotam una frase en lletra lligada a la pissarra. El nombre de continguts de la frase segueix un ordre determinat (Rodríguez, 2004: 120-121). Cada setmana treballam una estructura de frase concreta en l'ordre enunciat:

1. Nom + verb= Joan canta.
2. Art + nom + verb= El nin canta.
3. Art + nom + verb estar + adjectiu= En Joan està content.
4. Art + nom + verb estar + gerundi= En Joan està jugant.
5. Art + nom + adjectiu= El nin simpàtic.
6. Pronom + verb= Jo cant.
7. Verb anar o estar + preposició + nom= Vaig a casa.
8. Art + nom + adj. + verb + preposició + nom= La caixa gran està davall la taula.
9. Diversificació de l'estructura de la frase.
10. Introduir l'adjectiu possessiu, el demostratiu...

b) Cap a una escriptura sense errades perceptives i lingüístiques. El mestre, juntament amb els alumnes llegeixen la frase allargant el so de cada lletra. Fet això iniciam una sèrie de jocs de caire fonològic amb la frase concreta: com queda la frase si ometem certs sons de la frase, com queda la frase si adjuntam cert so, com queda la frase si ometem el darrer so de cada paraula, com queda la frase si allargam sons de certes lletres, com queda una frase si una lletra es canvia per una altra, com queda la frase si certes síl·labes es dupliquen... En aquest apartat s'incideix moltíssim en l'aspecte fonològic i evidentment fonètic per a una correcta escriptura, ja que les evidències empíriques cada cop ho remarquen més.



Malgrat tot, el factor essencial del procés ortogràfic, a la seva fase inicial, resideix en l'aptitud per a l'anàlisi fonemàtic de la paraula parlada: és a dir, en la capacitat per reconèixer i diferenciar fonemes. (Rodríguez, 2004: 22)

- c) Cap a una escriptura en separació correcta de contingut dins la frase. Seguim amb la frase i des del nou objectiu podem fer una sèrie d'activitats: com queda la frase si una paraula canvia el lloc a una altra, com queda la frase si desapareix una paraula, l'alumne verbalitza la frase amb cops de veu segons les paraules a dir, multiplicam certes paraules per dos (especialment les paraules monosíl·labs funcionals) i llegim, dibuixam el concepte de les paraules amb significat representatiu i llegim, demanam pel subjecte o verb o complement i encerclam amb diferents colors, representam cada paraula per un gest corporal, associam a cada paraula amb representació conceptual un atribut imaginari... En relació als problemes d'unió i fragmentació de paraules i activitats comentades:

...a mesura que millori el lèxic ortogràfic de l'escriptor aniran minvant aquestes errades, en part perquè moltes paraules s'escriuran ja com a tals des del citat lèxic i en part perquè en escriure més paraules per via directa anirà tenint més recursos atencionals lliures (la via directa consumeix moltíssims menys recursos cognitius que la indirecta). (García i González, 2000: 450).

**“...el mestre sempre serà model amb la forma de fer i especialment amb les primeres fases...”**

- d) Escrivim la frase. Ara que saben de sons, grafies i separacions d'una frase, se l'esborra de la pissarra i que cada alumne l'escrigui al seu quadern, mentre verbalitza el so de cada lletra (verbalització externa).
- e) Cap a una generalització. Una vegada que hi hagi cert domini de les activitats presentades, és convenient i molt necessari executar-les (les que



siguin possible) sense el suport visual de la frase a la pissarra. És a dir, el mestre verbalitza una frase sense escriure-la i practica les activitats dels apartats anteriors (tant les fonològiques com les de separació de continguts) fins arribar a l'escriptura d'aquesta per part de l'alumnat. Una fita més a favor de la generalització seria dictar una frase i que els alumnes l'escriguin amb una auto-verbalització interna del so de cada lletra.

- f) Altres aspectes metodològics: el mestre sempre serà model amb la forma de fer i especialment amb les primeres fases, el grup definirà molt les activitats a practicar i el docent a mesura que senti i entengui la dinàmica de la tasca, podrà aportar una gran diversitat en maneres de fer i segurament encertarà.

S'ha intentat presentar una forma artesanal i amb mínim suport teòric sobre com treballar l'escriptura dirigida per arribar amb més garanties a l'escriptura lliure. El format de treball és viable i el resultat a no ser que sorgeixin altres problemes, com el trastorn d'atenció no diagnosticat, solen ser molt positius. Centrem el pes en la forma de fer, una de les coses un poc oblidades del sistema educatiu, i no en l'execució de pàgines i pàgines, més propi del món comercial de les editorials.

## BIBLIOGRAFIA

- RODRÍGUEZ JORRÍN, D. (2004): *La disortografía. Prevención y corrección*. Madrid. Ed. CEPE.
- GARCÍA VIDAL, J.; GONZÁLEZ MAJÓN, D. (2000): *Dificultades de aprendizaje e intervención psicopedagógica*. Madrid. Ed. EOS. □